

te de estudiantes, resbalaban más y más hacia un formalismo pedante, con métodos de pura memorización y una disciplina mecánica.

Era necesario modificar los métodos, encontrar sistemas de enseñanza que no sólo permitieran aprender mejor y más rápidamente lo que ya se enseñaba, sino también otras cosas, e insertar al joven en un mundo más rico y complejo del conocido por la tradición clásica. Como se recordará, el Humanismo había intentado preparar al joven para cualquier tarea nueva que pudiera presentársele dotándolo de una personalidad armoniosa, elástica y original. Su intención era no dejar perder ninguna potencialidad o posibilidad. Pero no se preocupaba de buscar contenidos nuevos, y si acaso dejaba que éstos llegaran arrastrados por la corriente de la vida.

La escolastización de la educación humanística no había hecho más que volver a ésta abstracta y huera, pues los contenidos nuevos llevados por la vida no sólo no tenían en ella ciudadanía, sino que en realidad contrastaban con el fárrago de reglas mnemónicas (gramaticales, lógicas, retóricas) que acababan por convertirse, a su vez, en contenido, si bien un contenido inútil e insulso de una escuela que pretendía ser formativa y había dejado de serlo.

Este estado de cosas se agrava con la rápida afirmación de las lenguas vulgares incluso en el campo cultural, lo que vuelve aún más inactual una educación que no tolera el vulgar sino a regañadientes en los primeros años de enseñanza y se abstiene de estudiarlo a fondo o de fomentar la lectura de obras redactadas en las nuevas lenguas nacionales.

Por consiguiente, era el espíritu mismo del Humanismo y el Renacimiento lo que había que renovar para que no se esterilizara; pero sobre todo había que renovar la educación: para respetar de veras la "dignidad del hombre" urgía que cada hombre —posiblemente todos los hombres— se convirtiese en dueño y señor de la nueva realidad cultural y económica; para poder reconocer al hombre como *microcosmos*, era necesario ponerlo en condiciones de aferrar de verdad sus relaciones con un *cosmos* que había mudado radicalmente de fisonomía.

54. RATKE, ALSTED, ANDRĒA

Es en el septentrión protestante donde emergen y cobran forma las nuevas exigencias, en contraste con los países católicos, sobre todo los más sujetos a la política cultural de la Contrarreforma, donde el seudo-humanismo escolastizado vuelve a predominar después de un período de incertidumbre. De esa forma, incluso la Universidad de Padua, donde habían estudiado y enseñado hombres como Copérnico, Vesalius y Galileo, pierde gran parte de su esplendor cultural. Casi sólo la *Accademia del Cimento*, fundada en Florencia en 1657, queda para velar por el fomento del método galileano. De parecida manera, en España, una universidad como la de Salamanca (en el pasado de criterio tan amplio que ya en 1561 había dispuesto, la primera en Europa, que

se enseñasen la astronomía de Copérnico y la anatomía de Vesalius) se convierte en uno de los baluartes de la más intransigente y sospechosa ortodoxia contrarreformista llegando al extremo de prohibir el estudio de la anatomía.

En Alemania, la ortodoxia luterana domina en las universidades protestantes, pero en forma menos oprimiente. El poder laico que gobierna esas instituciones no gusta de intervenir demasiado en sutiles cuestiones teológicas, tanto más cuanto el concepto de ortodoxia es bastante difícil de definir en el ámbito protestante.

Por lo demás, sigue imperando en las universidades un clima teológico-humanista, lo que no obsta para que en Alemania penetre y perdure el influjo cultural de personalidades como Bruno (que enseñó en Wittemberg), Campanella y Bacon.

Wolfgang Ratke (Ratichius: 1571-1635) acababa de volver de Inglaterra, donde había resentido la influencia de Bacon, cuando dirigió a la Dieta de Francfort un *Memorial* (1612) en el que se comprometía a mostrar un método universal para enseñar rápida y naturalmente las lenguas y todas las artes y las ciencias.

Este método, como habrá de aclarar sucesivamente, es nada menos que el método mismo de la naturaleza y se funda en la gradualidad y la reiteración del ejercicio práctico. Sin embargo, sus aplicaciones resultaron más bien mecánicas e insatisfactorias, a despecho de la justeza de algunos principios (por ejemplo: *per inductionem et experimentum omnium certitudo*) pues estaban informadas de un concepto pasivo del discípulo (*in discipulo silentium pythagoricum*).

Sin embargo, algunos de los principios formulados por Ratke servirán como base de la mejor pedagogía del futuro, a saber: la importancia y prioridad de la enseñanza de la lengua nacional, la necesidad de una instrucción básica universal y la reacción contra el mnemonismo que embota más que ejercita el ingenio.

Juan Enrique Alsted (1588-1638), profesor de filosofía en la Universidad de Herborn y editor alemán de la obra de Giordano Bruno, al que había aprendido a admirar a través de los discípulos wittenbergueses del nólano, compuso también una *Didáctica* que incorporó en una *gran Enciclopedia*. "La didáctica —escribe— no es más que el método de estudio y es igualmente necesaria a todos los que estudian, así como al navegante le es necesaria la carta náutica, al arquitecto la escuadra y el compás y al viandante la piedra miliar."

Expone además un plano general de organización de las escuelas de todos los grados, donde plantea la posibilidad de que los jóvenes bien dotados estudien en los gimnasios en vez de las escuelas populares, a expensas de sus comunidades de origen.

Juan Valentin AndrĒa (1586-1654), fue un teólogo luterano de vasta cultura que dedicó muchas energías y algunas de sus mejores obras al intento

de reformat las escuelas, cuyos métodos y contenido critica sin piedad. En una obra teatral, *Turbo*, representa al protagonista del mismo nombre pasando en vano de una ciencia a otra: en ninguna halla el reposo de una certidumbre, por mínima que sea, o de una utilidad cualquiera (no de otra manera se expresaba Descartes a propósito de la enseñanza recibida en La Flèche).

La obra más famosa de Andr a es aquella en que, siguiendo el modelo de Moro en la *Utopía*, describe la isla imaginaria de *Christianapolis* y bosqueja la escuela cristiana ideal, donde religión, lenguas y ciencias se aprenden con natural interés porque las enseñan maestros cuidadosamente adiestrados para sus funciones y buenos conocedores del espíritu infantil.

55. LA FORMACIÓN Y EL APOSTOLADO DE COMENIO

Juan Am s Comenio (forma latina de Komensky) fue discípulo de Alsted en Herborn, admirador de Ratke y amigo de Andr a, esto es, del más avanzado luteranismo alemán, absorbió la conciencia de la necesidad de reformar a fondo la enseñanza. Por lo demás, Comenio no era alemán ni tampoco, en sentido estricto, luterano. Había nacido en 1592, en Moravia, y pertenecía a la Unidad de Hermanos Moravos, secta evangélica reformada cuyos orígenes se remontaban a la predicación de Juan Hus. Los Hermanos Moravos aceptaban gran parte de los principios luteranos, pero no sus soluciones políticas (puesto que el poder político en que hubieran tenido que apoyarse era la catol sima Casa de Austria), así como tampoco el negro pesimismo acerca de la naturaleza humana.

Cumplidos los estudios superiores en Alemania y habiendo vivido por un cierto tiempo en Holanda, Comenio regres  a su patria donde apenas cuatro años más tarde le sorprendió el estallido de la Guerra de los Treinta Años, cuyos azares hicieron de él un exiliado para toda la vida, por no haberse plegado a abjurar de su fe (de la que fue ministro). Su vida fue una sucesión casi ininterrumpida de catástrofes nacionales e incluso familiares, peregrinaciones, fugas, desastres e incendios en los que a menudo perdió manuscritos y apuntes que representaban decenios de trabajo.

No obstante, su actividad de sabio y escritor fue incesante y le gan  una admiración tan viva y general que, perdida la patria, tuvo por patria a toda la Europa no católica que se lo contendió para que realizara en diversos lugares sus obras como reformador de la educación. Dispersa y casi destruida su secta religiosa, el ministerio de Comenio se volvió universal e imperecedero. "Quien quiera contarse entre los buenos, te honrar , Comenio, y honrar  a tus esperanzas y sueños", escribe Leibniz a los veinticuatro años de edad, como final de un rendido elogio fúnebre pronunciado en 1670, en Amsterdam, último refugio de una agitada existencia que había llevado a Comenio de un extremo al otro de Europa; de Polonia a Inglaterra, de Sue-

cia a Hungría y a Transilvania, a donde se le llamó en 1641, 1645 y 1650, respectivamente, para que estudiase o efectuase reformas escolásticas. Recibió invitaciones análogas también de Francia e incluso de la universidad americana de Harvard.

Comenio escribió una cantidad inmensa de libros y opúsculos y compiló además léxicos y enciclopedias que abarcan todas las ramas del saber. Sus obras más importantes son las de carácter pedagógico, destacando en especial la *Didactica Magna*, que circuló, primeramente, manuscrita en lengua checa y después en lat n, y no se imprimió sino hasta 1657 en Amsterdam como parte de la *Opera didactica omnia*, y el *Pansophiae prodromus* (1639), el libro que le valió la invitación a Inglaterra.

Pero su fama estuvo ligada mucho tiempo sobre todo a dos manuales escolásticos para el estudio de las lenguas, la *Janua linguarum reserata* (1631) y el *Orbis sensualium pictus* (1650, pero publicado en 1658). La *Janua* se tradujo a casi todos los idiomas europeos e incluso al árabe y al persa. Contiene una presentación gradual de vocablos y construcciones gramaticales en lat n y en una lengua vulgar.

El *Orbis* es prácticamente el primer texto escolar ilustrado. El criterio de composición es similar al de la *Janua*, pero los vocablos y las frases que se presentan van acompañados de oportunas ilustraciones. Como el otro, alcanzó un éxito extraordinario, siguió utilizándose hasta el siglo XVIII e inspir  una gran suma de imitaciones y variaciones.

56. COMENIO: EL IDEAL "PANSÓFICO"

El fundamento de la pedagogía comeniana es esencialmente religioso, de una religiosidad fervorosa y abierta que recoge y funde en sí los más fecundos motivos humanístico-renacentistas y la nueva mentalidad baconiana. Como Campanella, admira y aprecia las técnicas y las artes prácticas; sus escritos pedagógicos se caracterizan, entre otras cosas, por una continua presentación de ejemplos y analogías tomados del mundo de la técnica y el trabajo manual. Aún más frecuentes son los símiles tomados del modo de proceder de la naturaleza biológica considerada con igual admiración, pero con ojo más científico que el de los grandes naturalistas italianos.

Comenio parte del concepto del hombre como un *microcosmos*, especialmente caro al pensamiento humanístico, a ejemplo del cual, aunque en manera más evidente y declarada, concilia la actitud religiosa con la actitud naturalista.

En efecto, por una parte, el microcosmos es "un compendio del universo y comprende todas las cosas que por doquier se ven ampliamente esparcidas por el universo". De lo cual resulta que el hombre lleva en sí, en potencia, el conocimiento del universo escible, o sea, que es como una lámpara completa de todo a todo que sólo necesita se la encienda para resplandecer.

Pero "después de la caída" (el pecado original) la naturaleza humana requiere un auxilio para desarrollarse en plenitud. Ese auxilio es la gracia divina, pero Comenio considera que la gracia, en cuanto tal, Dios "está siempre dispuesto a infundírnosla liberalísimamente" de modo tal que no su ausencia sino la insuficiente educación es la causa de que tantos hombres se malogren (y con desenvoltura que recuerda a la de los humanistas, Comenio cita aquí a Horacio, a propósito de la potencia de la cultura).

Así pues lo que el hombre necesita es la educación, lo que ciertamente, no significa negar la gracia divina sino más bien afirmar que nos llega a través de la educación, o sea, a través de oportunas *experiencias*, porque todo conocimiento, afirma Comenio, incluso el de los ángeles, es "experimental". Comenio tiene pues confianza en la *máxima latitud potencial* de la gracia divina, lo que en el plano educativo significa que *todos* necesitan de la educación y que en *todos* una educación apropiada produce buenos frutos. Para demostrar el primer punto, esto es, que "el hombre sin enseñanza en nada se convierte sino en un bruto", Comenio cita algunos casos de "niños salvajes" (singular fenómeno que aún en nuestros días estudian los antropólogos y es uno de los principales argumentos a favor de la plasticidad de la naturaleza humana: cf. *Introducción*, pp. 8-16).

En cuanto a la otra cuestión, que la educación fructifica *siempre y en todos*, Comenio asume la actitud más radical (en definitiva la única sensata): sólo a los individuos tarados, es decir, a los idiotas y a los perversos podrá no aprovechar la educación, pero aun a ellos puede por lo menos "dulcificarles las costumbres". En cuanto a los demás, trátase de hombres o mujeres, de lo que se trata es de darles la educación apropiada para que sus aptitudes rindan frutos seguros. Es de señalar que atribuye a las mujeres "una mente ágil y apta para comprender la sabiduría como nosotros (y a menudo más que nosotros)", que es quizá la afirmación más tajante en pro de la mujer que haya salido jamás de la pluma de un gran pedagogo.

Por consiguiente, *educación para todos* como una debida concretización de la superabundante gracia divina: para ricos y pobres, para gobernantes y gobernados. Pues en efecto los ricos "sin sabiduría ¿qué son sino puercos cebados con afrecho?". Y los pobres, sin educación, "¿qué son sino tristes asnos condenados a llevar la carga?" A quienes en una u otra forma guían a los demás, la educación les es indispensable "porque es necesario que los guías de los viajeros tengan ojos", pero también los gobernados los necesitan "para que sepan juiciosamente sujetarse a quienes los gobernarán con sabiduría; pero no por fuerza, haciendo lo que otros, como asnos, sino de buena gana y por amor del orden. Y en verdad las *creaturas racionales se deben guiar no a fuerza de gritos, prisiones y garrotazos, sino con medios racionales. Quien no actúa así ultraja a Dios que encarnó en todos su imagen y toda la vida estará dominado, como lo está, por la violencia y el descontento*".

Que el hombre sea "imagen de Dios" significa, agustinianamente, que en él

está como proyectada la Trinidad. El espíritu humano es *memoria* o *conciencia* (*esse*), *intelecto* (*nosse*) y *voluntad* (*velle*). Las finalidades de la educación serán, concomitantemente, *devoción*, *instrucción* y *virtud* y serán inseparables como inseparables son el alma y la Trinidad divina.

La meta de la educación se halla en el más allá: así como la meta del feto es salir a la luz rompiendo la bolsa amniótica, así la del hombre es salir a una más esplendorosa luz, la luz eterna, rompiendo la envoltura del cuerpo. *Religión*, *instrucción* y *virtud* son el nutrimento necesario en esta "segunda morada" para acceder a la tercera.

A este planteamiento agustiniano se liga el otro motivo, también agustiniano: la educación no debe ser un "ensacar" ni un "comprimir" datos en la memoria, sino el arte de hacer germinar las semillas interiores, que se desarrollan no por incubación sino cuando se estimulan con oportunas experiencias, suficientemente variadas y ricas y sentidas como siempre nuevas, incluso por quien las enseña (Comenio recoge asimismo el argumento de San Agustín de que enseñar es aprender mejor lo que se enseña).

Con estas bases se justifica la célebre máxima de Comenio: "enseñarlo todo a todos" (que aparece ya en el subtítulo de la *Didactica Magna*). No se trata de que todos adquirieran "conocimiento de todas las ciencias y todas las artes (y mucho menos un conocimiento exacto y profundo), porque esto de por sí no es útil y por la brevedad de nuestra vida no es posible a ninguno". "Sin embargo —añade Comenio—, todos deben conocer el fundamento, la razón y la finalidad de todas las cosas principales, naturales y artificiales, pues quien viene al mundo viene no sólo para ser espectador, sino también actor."

El ideal pansófico de Comenio es a un tiempo formal y realista: quiere promover el desarrollo armonioso del hombre *microcosmos* familiarizándolo suficientemente con el *cosmos*, se propone dar orientaciones generales a fin de que "nadie, mientras esté en el mundo, encuentre cosas tan desconocidas que no pueda modestamente expresar un juicio acerca de ellas y utilizarlas para un cierto fin sin caer en dañosos errores".

El ideal pansófico de educación quiere "servir a Dios, al prójimo y a nosotros mismos" y es en el fondo un ideal eudemonístico o de alegría evangélica sin un ápice de rigorismo y tanto menos de ascetismo.

57. COMENIO: NATURALIDAD, GRADUALIDAD, CICLICIDAD

Según Comenio, conocer es cosa naturalmente placentera y a ella aspiran todos en mayor o menor medida; si tenemos la impresión de lo contrario ello se debe a que, por lo común, los mismos profesores inspiran con su impericia disgusto por el estudio. Si se respetara la naturaleza, es decir, la naturaleza del hombre en general y también, en cierta medida, la naturaleza de cada alumno, se obtendrían espléndidos resultados "sin golpes, sin rigor y sin coar-

tación". Comenio intenta una auténtica *tipología* para indicar el comportamiento que el verdadero maestro debe asumir ante discípulos de índole diversa. Es interesante su consejo de mezclarlos y de hacer que los más inteligentes enseñen a los más tardos, o aviven el espíritu de emulación de los bien dotados pero un algo perezosos, etc. Es más, Comenio confía en una oportuna organización de la clase en grupos bien articulados para realizar su ideal didáctico —que tenía un gran valor social—, es decir, "que un sólo maestro baste para instruir al mismo tiempo hasta cien alumnos".

Sin duda Comenio tiene una excesiva confianza en el valor de la organización y sueña con una escuela-reloj que contrasta con las loas que en otros sitios hace del espíritu de iniciativa. Es el teórico de la lección *ex cathedra*, sin preguntar hasta qué punto ello es coherente con la enseñanza no libresca o verbalista sino fundada en "demostraciones gráficas" y "experimentos" por que tanto aboga. Pero le justifica el admirable sentido de lo social que le lleva a desear escuelas de masa más bien que de élite, así como su gran fe en un método conforme a la naturaleza, es decir, un método intuitivo basado en la visión directa de los objetos y sus imágenes, o sea, en la *autopsia*, como él dice. Comenio no es ciertamente el precursor de la escuela activa, donde el niño experimenta por sí mismo inventivamente; pero es sin duda el precursor de la escuela de las "lecciones de cosas", del "método objetivo", de los "subsidiarios didácticos" lo más ingeniosos y perfectos posibles y, quizá también, de los experimentos públicamente verificados por el maestro. ¡Y no es poco!

Comenio no hace más que aplicar a la educación lo que era o estaba a punto de convertirse en dogma de la fe filosófica: la fundamental importancia del "testimonio de los sentidos", ante el cual no tiene valor ninguna otra autoridad. "La cognición debe principiar necesariamente de los sentidos (si es verdad que nada puede ser objeto del intelecto si antes no ha sido objeto de los sentidos)": máxima aristotélica-medieval, es cierto, pero que de ahí a poco será adoptada por Locke como lema de batalla.

Por otra parte, Comenio, al formular su método *natural*, fundado en una preeminencia absoluta de la experiencia sensible, aunque no advertía el pasivismo cognoscitivo y didáctico que, a pesar de todo, se instauraba con ello (pasivismo que con todo era inferior al de los sistemas verbalistas y mnemónicos), procuró sin embargo evitar otro peligro con el que tropezará en cambio el empirismo inglés: concebir como datos primeros del conocimiento ciertas pretendidas sensaciones *elementales* inconexas.

Comenio es en cierto modo un precursor del moderno *globalismo*, es decir, de la teoría según la cual el niño capta el todo antes que las partes, o sea, que en un principio conoce en modo global y sumario, preanalítico. En el fondo esta teoría es básica para la misma justificación de la *pansofia* antes aludida, e incluso para los criterios fundamentales de la *gradualidad* y la *ciclicidad*. Al niño se le enseña desde el primer momento un poco de todo, si bien en forma apta para su psique; posteriormente se profundizan gradualmente

las diversas materias, retornando a ellas en los sucesivos ciclos de estudio (más o menos como se hace hoy día, por ejemplo, en la enseñanza de la historia, de la matemática o de tantas otras materias): "Lo que queremos no es que se enseñen cosas diversas, sino las mismas en diverso modo, o sea todas aquellas que pueden hacer de los hombres verdaderos hombres."

Para demostrar la validez de su criterio llega a encontrar en la enseñanza de la "escuela del regazo materno" los inicios de no menos de 20 disciplinas diferentes, incluso las más difíciles y abstrusas. Pero todo esto podría sostenerse incluso a la luz de la psicología moderna, aunque con muchas correcciones de detalle; el defecto de Comenio (y de muchísimos de sus sucesores, por lo menos hasta Fröbel, Capponi y Ardigò) consiste en haber confundido lo *global*, en sentido psicológico, con lo *general* en sentido lógico o filosófico, de donde el grave peligro de hacer del niño un pequeño metafísico. En efecto: "La llamada metafísica —afirma— empieza justo aquí, porque en la cabeza de los niños las cosas todas entran primero como *conceptos* generales y confusos; los niños, cuando ven, sienten, gustan, tocan una cosa, se dan cuenta de que es una cosa, pero no juzgan qué cosa es como especie y sólo después, poco a poco, distinguen lo que es. Así pues, empiezan por distinguir los *términos* generales: cosa, nada, existe, no existe, así, diverso, dónde, cuándo, símil, disímil, etc., que son justamente el fundamento de la ciencia metafísica."

58. COMENIO: EL PROFETA DE LA MODERNA ESCUELA DEMOCRÁTICA

El principio de la organicidad del saber en todos sus niveles presenta en Comenio un riesgo de caídas intelectualísticas, pero constituye también el fundamento de su moderna y democrática concepción del organismo escolar, a cada uno de cuyos niveles se reconoce *igual dignidad*. En efecto, aun cuando sea equívoco decir que el niño es un pequeño metafísico, es sin duda de extremada utilidad tener conciencia de que ya los primeros conocimientos adquiridos no son un acervo de nociones e impresiones inconexas sino algo funcional y orgánico que contiene *in nuce* los gérmenes del desarrollo posterior.

Para reforzar su convicción, Comenio, si bien no prevé instituciones escolares especiales para los niños de menos de seis años, que prefiera sean educados en el seno familiar, habla sin embargo de una "escuela del regazo materno" o *escuela materna*, atribuyendo a los progenitores una tarea educativa de gran responsabilidad, para facilitar la cual juzga oportuna la publicación de una "guía" o "informador de la escuela materna" (que en efecto escribió) y de un libro con bellas ilustraciones y leyendas en grandes caracteres, que sirva a los niños para sus primeros ejercicios de lectura.

Vienen luego otros tres ciclos de seis años cada uno, que corresponden al nivel primario, secundario y superior. Del séptimo al duodécimo año todos los niños y niñas frecuentarán la *escuela en lengua nacional* que, por las metas

que se fija, los métodos aconsejados, la amplia difusión territorial (una por aldea), presenta la misma fisonomía de nuestras escuelas primarias. Es una escuela al mismo tiempo formativa e informativa; contra la opinión corriente, sostenida también por Alsted, Comenio quiere que asistan a ella también quienes más adelante irán a la escuela en lengua latina y en apoyo de su tesis, aduce argumentos muy modernos, como la imposibilidad de discernir muy precozmente las aptitudes, la inoportunidad de "ofrecer a unos cuantos la ocasión de creerse más que los otros", las ventajas de mezclar niños de diversa índole y capacidad, "a fin de que se estimulen, se inciten y se refinen unos a otros" y la fundamental importancia que para todos tiene conocer bien el propio vulgar.

El supuesto obvio de este planteamiento es que se debe enviar a la escuela en latín a los más capaces y meritorios. También esta escuela es *panzófica* y no sólo literario-lingüística. Al igual que Vittorino, Comenio da gran importancia a la matemática y presta a las ciencias naturales una atención mayor incluso que la del feltrés. De conformidad con el principio de la ciclicidad, en el nivel secundario se enseña de nuevo *todo* lo que en la escuela materna y primaria se había tratado en manera "más bien general y elemental", sólo que ahora la enseñanza deberá ser "más bien particular y distinta en el modo". Cada uno de los años del curso tienen una materia fundamental que funciona como un centro respecto al conjunto de la enseñanza, casi como un *centro de interés*. El orden es el siguiente: 1º gramática; 2º ciencias físicas y naturales; 3º matemática; 4º ética; 5º dialéctica; 6º retórica. Al mismo tiempo, año con año, se trata la historia de la ciencia que se ha estudiado o se abordan argumentos conexos; de esta forma, en el segundo año se estudia historia de las ciencias, en el tercero de las invenciones (¡cuánto se avivaría hoy con esto el estudio de la matemática!), en el cuarto historia de la moral, en el quinto historia de los ritos de los diversos pueblos, esto es, historia de las religiones, y en el sexto historia ético-política con especial referencia a la propia nación. Estas dos últimas materias funcionan casi como un correctivo contra los peligros de las materias principales, o sea, contra el intelectualismo de la dialéctica y el formalismo de la retórica desconectada de motivaciones morales y políticas. Sólo en el primer año la historia sagrada no tiene conexión con la materia fundamental, pero sin duda alguna daría pretexto para fáciles ejercicios gramaticales.

El horario escolar debe ser de cuatro horas diarias, tanto en el nivel primario como en el secundario; Comenio quiere que se siga siempre un orden preciso, adaptado exactamente a la capacidad media de los alumnos de cada clase, pero recurre con exceso a alternaciones de ejercicios de lectura, repeticiones, copias, imitaciones, que hoy nos parecen a nosotros demasiado mecánicos.

Para los estudiantes destinados a la Academia o universidad, Comenio prevé un auténtico *servicio de selección y orientación* que funcionaría en los últimos

meses de la escuela secundaria. A propósito de los métodos universitarios, se limita a insistir en lo que hoy denominaríamos *trabajo de seminario* en conexión con cada curso.

Consciente de la importancia del progreso científico querría también que se instituyese en todos los países una *asociación didáctica*, es decir, un instituto superior de alta cultura donde los doctos colaboren "para descubrir más y más los fundamentos de las ciencias", dado que el saber no puede progresar sino a través de una obra colectiva: "Esta asociación universal sería para las otras escuelas lo que el estómago para los miembros, es decir, un taller vital que daría en abundancia jugos, vida y fuerza a todos."

Como se habrá advertido, Comenio, no obstante la amplitud y modernidad de su visión sobre la escuela y la cultura, no toma en consideración ni el valor educativo del trabajo manual, ni la oportunidad de una educación profesional para los trabajadores y artesanos. Sin embargo, sería absurdo reprochárselo recordando que, por ejemplo, poco tiempo después Locke hablará del valor educativo del trabajo manual y que algunas órdenes religiosas fundarán o han fundado ya escuelas profesionales. Comenio se dirige esencialmente a una sociedad laboriosa, donde todos los componentes de una familia o un vecindario tienen amplias ocasiones de aprendizaje (al parecer, él mismo se adiestró de niño en un oficio antes de que le fuera posible recomenzar los estudios); por tanto no se le planteaba siquiera el problema que podía preocupar a Locke en relación con su pequeño "gentleman". En cuanto a la instrucción profesional, rechaza deliberadamente toda anticipación (no obstante desear que se posean conocimientos generales sobre las "artes mecánicas"), a fin de no perjudicar el escogimiento que deberá hacerse cumplidos los doce años y a la plena luz de la razón.

Por consiguiente, no es en estas lagunas, sino en los peligros de la "escuela-reloj" donde deben verse los límites de Comenio, quien, como quiera que sea, sigue siendo el primer y principal teórico de la moderna escuela pública y democrática.

59. EL JANSENISMO Y LAS "PETITES ÉCOLES"

La *panzófica* comeniana quería ser no un contenido, sino un método para cultivar lo verdaderamente humano en el hombre. Análoga ambición anima en Francia a los jansenistas en su obra educativa.

Los jansenistas parten de un agustinismo mucho más pesimista que el de Comenio. Había sido formulado por el obispo flamenco Cornelio Jansenio (1585-1638) en su *Augustinus*, aparecido póstumamente. En Francia lo dio a conocer el abate de Saint-Cyran (Juan du Vergier de Hauranne) quien organizó en la abadía de Port-Royal, cerca de Versalles, un centro de retiro y meditación para los seguidores de las nuevas ideas. El meollo de éstas consistía en considerar pecaminosa toda idea de *mérito*. El hombre debe escrutar

con ojo implacable en su interior para aniquilar todo impulso de soberbia y confiar únicamente en la gracia divina. Por consiguiente, el hombre debe saber reflexionar sobre todo, particularmente sobre él mismo, con máximo rigor y claridad, para que pueda librarse de la maraña de sentimientos inferiores con que se expresa nuestra pecaminosa natura.

Era natural que semejante actitud acercase a los jansenistas al racionalismo de Descartes, que era igualmente enemigo de las pasiones. Además, como Descartes, los jansenistas reaccionaban ante la educación de tipo escolástico y jesuítico y consideraban la posición tomista como ambigua, la lógica escolástica como ofuscante, y el *laxismo* jesuita y las tendencias a valorizar la ambición como factores irreligiosos y corruptores.

Resultó de ello una fusión entre *racionalismo estricto* e *intimismo religioso* —del que veremos en el pensamiento de Pascal los frutos teóricos más interesantes—, que encerraba grandes potencialidades pedagógicas. En efecto, los jansenistas, habiendo fundado un segundo convento en París (que denominaron también Port-Royal), abrieron algunas *petites écoles* (pequeñas escuelas) que tuvieron vida muy breve (1643-1660) a causa de la hostilidad de los jesuitas quienes obtuvieron de Luis XIV su clausura. Sin embargo, las *petites écoles* dejaron una huella indeleble en la cultura francesa.

La educación jansenista es una persistente e inteligente invitación a la autonomía moral y religiosa del discípulo cuya *racionalidad* se ejercita al máximo a fin de que reconozca la irremediable debilidad de su propia naturaleza, debilidad que sólo puede sanar la gracia divina. El maestro es un guía y un amigo que no esconde su propia debilidad y no ejerce otra autoridad que la de la razón. No hay premios y los castigos son muy limitados.

Antonio Arnauld y Pedro Nicole escribieron para esas escuelas algunos manuales como *La logique, ou l'Art de penser*, conocida como "*Lógica de Port-Royal*", *netamente cartesiana*. Pero según los puertorrealistas, no sólo la lógica, sino *todo* lo que se enseña sirve esencialmente para estimular la *racionalidad*, pues "una mente recta vale más que todos los conocimientos especulativos". El mismo Pascal se preocupará de que incluso el alfabeto se enseñe lo más racionalmente posible (con *método "fónico"* como se dirá más tarde, y no "alfabético", esto es, indicando las consonantes con su *sonido* y no con su *nombre*).

Los jansenistas revalorizaron, en cuanto ejercicio de racionalidad, también el estudio de la *gramática* y fueron los primeros en formular una tesis que posteriormente habría de tener una fortuna tan grande como inmerecida: que *el aprendizaje del latín sirve esencialmente para formar la inteligencia* (al flanco de la *matemática* y la *lógica*). Sin embargo, dieron la preeminencia a la lengua materna, que es el instrumento más dúctil, ágil y preciso para indagar en las profundidades de nuestro ánimo.

60. BLAS PASCAL

Uno de los mayores exponentes de la religiosidad jansenista fue Blas Pascal (1623-1662), famoso matemático y físico y escritor de extraordinaria fuerza y profundidad. En 1656 publicó las *Cartas provinciales* que contienen una crítica de la moral jesuita; pero su obra más importante se publicó después de su muerte en 1670 con el título de *Pensamientos*, fragmentos de una magna obra que proyectaba componer sobre *La verdad de la religión cristiana*.

Desarrolla originalmente las intuiciones del jansenismo y se aparta de Descartes mucho más que sus amigos de Port-Royal.

Pascal no comparte la optimista confianza del cartesianismo en la capacidad y fuerza de la razón. La razón es débil e incierta, sometida como está a la imaginación, a la costumbre y al sentimiento; se pliega en todos los sentidos y es incapaz de dar un criterio seguro entre las opuestas alternativas que la fantasía y el sentimiento presentan al hombre. Pascal, que es matemático y hombre de ciencia, ciertamente no desconoce el valor y la tarea de la razón en el dominio de las ciencias naturales; pero incluso en este dominio atribuye a la razón un peso mucho menor que Descartes.

Si para Descartes la experiencia sirve únicamente para confirmar las deducciones a que llega la razón partiendo de principios que ella misma ha reconocido o formulado, para Pascal la experiencia precede o guía a la razón. El método del Pascal científico se acerca más al de Galileo que al de Descartes.

La razón es además incapaz de establecer los principios de la ciencia. El conocimiento de los primeros principios como son el espacio, el tiempo, el movimiento, los números, es seguro como no lo es ninguno de los conocimientos que nos entrega el raciocinio, sólo que se trata de una seguridad cuyo origen es el corazón y el instinto, no la razón. Los principios se sienten, las proposiciones se concluyen: en los dos casos la certidumbre es casi idéntica pero se obtiene por caminos diversos.

Pero donde la razón revela su incapacidad y obtusidad es sobre todo en la comprensión del hombre. Aquí, la razón, el *espíritu de geometría*, la capacidad de deducir partiendo de principios difíciles de descubrir pero que una vez descubiertos resultan evidentes, no sirve de nada. Hay que fiarse del *corazón*, del *instinto*, del *espíritu de finura*, que siente las cosas más que verlas y las comprende en su totalidad. La elocuencia, la moral, la filosofía se fundan en el espíritu de finura porque se dirigen al hombre, que no puede ser objeto de la razón geométrica. Por eso dice Pascal, haciendo suya una frase de Montaigne que "burlarse de la filosofía es hacer verdadera filosofía". Burlarse de la filosofía significa burlarse de la razón filosofante, de la pretensión de comprender la naturaleza humana mediante principios generales y deducciones lógicas.

El cuerpo central de los pensamientos pascalianos lo ocupa una investigación sobre la naturaleza humana, guiada por el espíritu de finura. El hom-

bre está situado entre el ser y la nada: es algo pero no es todo y por eso se le escapa el conocimiento del ser en su totalidad, del ser infinito. Posee una dignidad que le es propia y que reside en el pensamiento; pero la sola dignidad del pensamiento consiste en hacer al hombre consciente de su sustancial miseria. La grandeza del hombre consiste sólo en que se reconoce miserable. Lo que lo distingue de las bestias y de las cosas inanimadas es eso, aunque también lo distingue de los ángeles. El hombre no es ni ángel ni bestia, y si quiere hacer el ángel en realidad hace la bestia.

Reconocer la condición propia del hombre es bien difícil para el hombre mismo. Las más veces procura sustraerse a la conciencia de su miseria con la *diversión*: palabra que en Pascal designa a todas las actividades humanas, así el trabajo como el juego, en cuanto distraen al hombre de la consideración de sí mismo. En realidad el hombre pierde en la diversión toda su dignidad de hombre. Lo que *debe* hacer es reconocer su miseria y no ignorarla distrayéndose, porque sólo de la consideración de su miseria puede nacer la aspiración a la verdad y al bien, es decir, a Dios; sólo de ahí nacerá la fe. La fe es el término a que el hombre debe tender en su búsqueda. Es un riesgo y un compromiso para el hombre. El Dios que es el término de la fe, el Dios de que el hombre necesita en su miseria, no puede ser demostrado por la razón.

Es necesario querer creer en Él y aceptar incluso las prácticas externas y mecánicas de piedad, casi como si fueran un medio de mortificación, con tal de que aminoren las resistencias que nuestro ánimo opone a la fe.

De esta forma Pascal revaloriza lo que la posición jansenista en general desvalorizaba o combatía: la tradición, las ceremonias y las prácticas rituales. Pero para Pascal la adhesión a las manifestaciones externas de un culto no posee mérito alguno, sólo puede ayudar a creer. No quiere con ello renunciar a su principio, típicamente jansenista, de que "nuestra dignidad reside toda en el pensamiento", por lo que "pensar rectamente" es el principio de la moral. Quiere sólo salvar al hombre del pecado de orgullo a que conduce "conocer a Dios sin reparar en la propia miseria" y de la desesperación a que lleva "conocer la propia miseria sin conocer a Dios". Sólo "el conocimiento de Jesucristo señala el justo medio, porque ahí encontramos a Dios y nuestra miseria".

61. ORATORIANOS Y HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS

El influjo de Descartes se dejó sentir muy pronto incluso en los *oratorianos* franceses. La *Congregación del Oratorio* fundada en 1611 por el Cardenal Pedro de Bérulle, a diferencia de la Orden Italiana fundada por San Felipe Neri, que sin embargo había tomado como modelo, se dedicó sobre todo a la educación de las clases acomodadas, a las que intentó sustraer a la influencia de los jesuitas (cuyas escuelas sustituirá al ser expulsados éstos en 1762).

En sus métodos de enseñanza, los *oratorianos* siguieron de cerca a los jansenistas no sólo por la importancia que atribuían a la racionalidad, sino por el tipo de educación moral y religiosa que perseguían y por los aspectos modernos y *realistas* de su plan de estudios (muchas matemáticas, ciencias naturales, historia, precedencia de la lengua madre sobre el latín, etc.). El Padre Bernardo Lamy, educador insigne, y Malebranche, uno de los mayores filósofos de la época, contribuyeron sobremanera a la alta consideración que la orden conquistó rápidamente incluso entre los espíritus más libres.

Por el contrario, la congregación de los *Hermanos de las Escuelas Cristianas*, fundada en 1684 por Juan Bautista de la Salle, se dedicó expresamente a la educación de las clases populares. Al igual que Calasanz en otro tiempo, La Salle, al instituir escuelas gratuitas en que se enseñaba religión, rudimentos de lectura y escritura, nociones de aritmética y otras materias de provecho para la vida, satisfacía principalmente las exigencias de los hijos del pueblo que no gozaban de suficiente orientación y asistencia doméstica. Las escuelas de La Salle no se limitaron únicamente a los rudimentos y llegaron a enseñar uno o más oficios; además, se crearon instituciones correccionales y escuelas dominicales para obreros.

Para remediar la escasez de maestros calificados fundó primero en Reims (1685) y luego en otros lugares, *escuelas normales o seminarios* para enseñantes laicos.

Tales iniciativas respondían a profundas exigencias sociales y por ello tuvieron un extraordinario buen éxito por la cantidad de alumnos que atraían. De aquí surgió la necesidad de organizar debidamente la enseñanza colectiva, lo que obligó a metamorfosear el original planteamiento religioso de carácter *rigorístico* en una rígida praxis disciplinaria. Regía la regla del absoluto silencio, incluso el maestro se expresaba mediante signos convencionales, por ejemplo, uniendo las manos para invitar a la oración o utilizando ciertas *señales* especiales; predominaba la memorización, a despecho de la exigencia cartesiana de que no se ignorase la comprensión inteligente; el azote se usaba mucho, incluso para faltas de poca importancia, y después el castigado debía dar las gracias al maestro delante de los compañeros.

Los méritos de La Salle no fueron pocos (entre otras cosas, formuló la idea de la enseñanza obligatoria), pero su solución quedó muy lejos tanto del respeto jansenista por la autonomía del maestro, como del ideal comeniano de una escuela verdaderamente democrática capaz de ofrecer a todos una formación plena y humana.

62. BOSSUET Y FÉNELON

En la Francia absolutista del siglo XVII los escritos pedagógicos de mayor envergadura y difusión fueron los de Bossuet y Fénelon, que por otra parte se preocuparon sólo de la educación de los príncipes y la clase aristocrática.

Jacobo Benigno Bossuet (1627-1704), eclesiástico y obispo, fue preceptor del hijo de Luis XIV, actividad a la que están en una u otra forma ligados casi todos sus escritos, el más famoso de los cuales es el *Discurso sobre la historia universal*. El escaso éxito práctico de su magisterio es de imputarse más a la ineptitud del ilustre discípulo que a las ambiciones enciclopédicas del plan de estudios que se le había destinado, en el cual se subrayaba la necesidad de preparar a fondo al joven príncipe para sus funciones, enseñándole las más variadas disciplinas "modernas". Entre otros rasgos dignos de mención posee la pedagogía de Bossuet un prudente sentido de equilibrio y una decidida voluntad de hacer que el educando adquiriera conceptos sintéticos; por ejemplo el de que la historia universal sigue un curso necesario, concepto que Bossuet tomaba en gran parte de San Agustín. Defensor del catolicismo contra el luteranismo y el calvinismo y sostenedor del "derecho divino" de los reyes, Bossuet fue un brillante orador sagrado más bien que un sólido argumentador.

El minucioso escrúpulo moralístico que ponía en la preparación de ediciones de clásicos cuidadosamente expurgados para el Delfín, dio origen a la frase *ad usum Delphini* que se ha vuelto proverbial; con esta expresión calificaba las obras clásicas adaptadas de modo que pudiera leerlas su real discípulo.

Francisco Salignac de la Mothe Fénelon (1651-1715), también obispo, fue preceptor de un duque de Borgoña sobrino del Rey Sol. Dejó en la historia una huella de no poca consideración, principalmente por dos razones: disertó con excelente buen sentido y excepcional finura psicológica sobre la *educación femenina* (en la obra *La educación de las jóvenes*) y sostuvo una cortés polémica antipedantesca en favor de una *educación alegre y serena*.

Fénelon coincide con Rabelais y Montaigne en su respeto por la naturaleza humana, que "debemos contentarnos de seguir y ayudar", así como por su optimismo y eudemonismo pedagógico, para el que la mejor manera de instruir a un niño consiste en dejarle jugar para sacar partido de su curiosidad y espíritu de imitación.

El error de la educación común consiste en que "pone todo el placer de una parte, y todo el tedio de la otra: todo el tedio en el estudio y todo el placer en las diversiones", con el resultado natural de que los niños tienden a defenderse lo mejor que pueden de las intervenciones del educador. Por el contrario, lo que se necesita es "que alegría y confianza sean estados de ánimo ordinarios" en los educandos, limitando al máximo castigos y reproches.

Vemos, pues, en Fénelon, una defensa de la *pedagogía del interés*. Pero también se advierte el peligro de una desnaturalización en el sentido de una *educación blanda*. Fénelon no destaca prácticamente nunca la conexión que existe entre interés y esfuerzo (como lo hará Rousseau) y la posibilidad de conseguir un empeño auténtico y serio propiciando oportunamente la evolución de los intereses genuinos.

Este *facilismo* feneloniano destaca aún más en su obra *La educación de las jóvenes*, donde ataca a la tesis, no rara en los ambientes protestantes, de la

sustancial igualdad de los dos sexos que debería traducirse en una igualdad educativa. Sin embargo, reconoce que los defectos femeninos más comunes (sobre todo en la clase aristocrática), como la frivolidad, la ligereza, la superficialidad, el gusto por el chismorreio, etc., son la consecuencia de una educación falsa, y que una educación recta puede impedir su génesis. Sin embargo, una recta educación debe tener en cuenta la función específica de la mujer y evitar crearle otros defectos, como las poses intelectualistas de quien quiere ostentar una cultura mal digerida. Sólo muchachas excepcionalmente dotadas pueden dedicarse sin daño a los estudios clásicos; para las demás Fénelon bosqueja una educación religiosa, moral e intelectual basada en la espontaneidad, la sinceridad y la simplicidad de sentimientos y modales, enriquecida y completada por enseñanzas intelectuales y estéticas no muy profundas.

El ideal de Fénelon se sintetiza perfectamente en una frase suya: "Mientras menos lecciones se den en forma oficial, mejor será." Ideal al que servían inagrupadamente las fáciles y agradables lecturas educativas que él mismo compuso, como la novela *Aventuras de Telémaco*, estimada por innumerables generaciones de muchachos y sobre todo muchachas en Francia.

Ejemplo interesante de institución educativa para la mujer fue la realizada por Madame de Maintenon (Françoise d'Aubigné), contemporánea de Fénelon, de quien quizá sentía la influencia cuando se puso a corregir el plan inicial excesivamente mundano del Colegio de Saint-Cyr, por ella fundado. Es autora de unas *Cartas a las señoritas de Saint-Cyr* y de algunas comedias educativas que eran representadas por las alumnas.

63. EL PIETISMO

Movimiento religioso-educativo que tuvo notables afinidades con el jansenismo aunque se desarrolló en ambiente protestante fue el de los *collegia pietatis* promovidos en Alemania por Felipe Jacobo Spener (1635-1700). En un principio se trataba de agrupaciones que pretendían reconducir la religión a su intimidad espiritual, inspirándose exclusivamente en las Escrituras y en San Agustín y rechazando las componendas mundanas del luteranismo así como todo nuevo dogmatismo formalista.

Sin embargo, el pietismo se diferencia del jansenismo en que toma como centro de su interés no tanto la claridad racional necesaria para reconocer nuestra debilidad y la necesidad de la gracia, cuanto la fe activa en forma de caridad y de auténtica acción social. Posee una carga democrática que no tenía el jansenismo y que muy pronto lo empujó a una obra educativa ya no umbrosa, recogida y aristocrática como la de las *Pequeñas escuelas*, sino muy amplia y con intereses en la educación popular, como la de las *Escuelas erísticas* de La Salle (aun cuando con otra base didáctica y disciplinaria).

El infatigable organizador de las escuelas pietistas fue Augusto Herman Francke (1663-1727) que, siendo pastor en Halle, empezó modestamente su

obra recogiendo niños pobres y haciéndoles instruir por estudiantes universitarios que él mismo mantenía.

Posteriormente, Francke fundó auténticas escuelas populares y gratuitas, escuelas de tipo moderno y clásico para la burguesía, un *Seminarium* para preparar maestros, un orfanatorio y una escuela pre-universitaria, el *Paedagogium*, de orientación "realista" como lo demuestra la presencia de unos gabinetes científicos con una dotación como no se había visto nunca fuera de las universidades.

En estas escuelas revivía el espíritu de Comenio, menos en lo tocante a la austeridad y la disciplina, aún más rígidas de cuanto se propusiese el ilustre moravo. Para el pesimismo pietista los niños no eran otra cosa que almas por salvar que debían ser preservadas a cualquier precio de todo aspecto frívolo y dispersivo de la experiencia. El juego se toleraba sólo bajo la forma de trabajo manual; el estudio ocupaba gran parte del tiempo, pero las materias científicas se enseñaban en forma moderna y experimental y se utilizaban muchos subsidios didácticos.

En las instituciones de Francke toda actividad estaba minuciosamente planificada hasta en los detalles más nimios, cada alumno tenía tareas particulares por desenvolver y servicios que debía prestar, y se esperaba de todos el más escrupuloso cumplimiento de sus obligaciones. No se recurría sino muy excepcionalmente a los castigos corporales y se procuraba por el contrario empapar de un profundo sentimiento todos y cada uno de los aspectos de la actividad cotidiana. Para el pietista la existencia entera debía ser un servicio a Dios, no con la esperanza de recibir recompensas, sino con humilde dedicación. El pietismo pone en práctica el principio de Lutero: se sirve a Dios no tanto con las prácticas del culto como trabajando y siendo útil a la sociedad.

Con el movimiento pietista se liga la fundación de las primeras escuelas alemanas de carácter netamente moderno o incluso técnico-profesional (*Realschulen*), que luego se multiplicaron rápidamente en todas las principales ciudades alemanas. La corriente pietista dejó una huella profunda en la escuela media prusiana de la que atenuó el carácter humanístico-literario y vigorizó el aspecto científico. Incluso el *Collegium Fridericianum* de Königsberg sufrirá esa influencia y estará bajo la dirección de un pietista, Schultz, en la época en que estudiará ahí Immanuel Kant.

X. HOBBS Y SPINOZA

64. EVOLUCIÓN DE LAS TEORÍAS POLÍTICAS: EL "JUSNATURALISMO"

A principios del siglo XVII, junto a los problemas de la ciencia nueva y la nueva educación, se planteaba con la misma urgencia el de la naturaleza de las relaciones políticas. Era evidente que las dos instituciones políticas propias de la Edad Media, el imperio universalista y el "común" particularista, habían caducado y que las *monarquías nacionales* eran la nueva realidad del momento. Pero también era evidente que las monarquías nacionales tendían por su naturaleza a eliminar todo obstáculo y toda fuerza que tendiese a limitar su poder en el interior del Estado. Si por una parte ponían freno a la rijosa nobleza feudal, por la otra hacían de la Iglesia misma un *instrumentum regni*. Este natural proceso hacia el *absolutismo* no estaba libre de amenazas para la libertad y dignidad del hombre, sobre todo para el hombre de cultura.

La meditación filosófica intentó fijar los límites y los criterios respetando los cuales el Estado moderno pudiera formarse en el modo más provechoso para todo el conjunto del organismo social. Fue así como se formularon teorías de los *derechos naturales* que deberían ser universalmente respetados. A estas teorías Hobbes opuso la justificación del *absolutismo ilimitado*, a lo que a su vez opuso Spinoza un *concepto liberal* del Estado según el cual el único fin de éste es la felicidad y la libertad de sus miembros.

El primer teórico del *absolutismo* fue el francés Juan Bodin (1530-1596), quien se sintió impulsado a ello por el espectáculo de la Francia en el periodo de las guerras de religión. En los *Seis libros de la República* reconoce como una característica fundamental del Estado la soberanía, es decir, una potencia predominante y sin límites, única, indivisible, absoluta y perpetua, no sujeta a ninguna ley excepto la divina y la natural. Bodin se adelanta en cierto modo a los teóricos del derecho natural, pues, para él, si bien la soberanía del Estado debía ser limitada en el plano de la fuerza efectiva, debía ajustarse a las leyes superiores que regulan naturalmente la vida del hombre y que están sancionadas por Dios.

Los príncipes pueden modificar las leyes que promulgan, pero tienen la obligación de respetar en sus acciones la justicia y no pueden ser perjuros; se distinguen de los tiranos justamente en la medida en que cultivan la piedad, la justicia y la fe, al paso que los tiranos no tienen Dios, ni fe, ni ley.

Bodin es además sostenedor de la tolerancia religiosa. En el diálogo *Heptáplomeres* (que significa "de los siete interlocutores", y que permaneció dos siglos inédito) se reúnen para discutir un católico, un luterano, un calvinista, un hebreo, un mahometano, un pagano y un defensor de la religión natural. Este último, llamado Toralba, es el personaje principal y afirma que todas las